

<http://dx.doi.org/10.22168/2237-6321.7.7.2.371-393>

Crenças e atitudes linguísticas de alunos dos cursos da disciplina de língua portuguesa no âmbito da educação a distância

Beliefs and linguistic attitudes of distance learning Portuguese language students

Fátima Christina CALICCHIO (UEM)
fatima.calicchio@hotmail.com

CALICCHIO, Fátima Christina. Crenças e atitudes linguísticas de alunos dos cursos da disciplina de língua portuguesa no âmbito da educação a distância. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 7, p. 371-393, ago./dez. 2017.

Resumo: Ao refletirmos sobre ‘as falas’ de alguns escritores da mídia impressa, televisiva e digital, ao pensarmos sobre as conversas referentes à língua, em qualquer esfera da vida social, sobretudo, no curso de Letras e em cursos que incluem em suas matrizes curriculares a língua portuguesa, observamos que há um conceito homogêneo sobre a língua: no caso dos falantes da língua, há uma concepção de que a língua limita-se ao falar e escrever bem, isto é, há uma noção de que as manifestações de nossa língua são sinônimas da materialização do formalismo linguístico. No âmbito de alguns cursos de ensino superior, especificamente, o curso de Letras e áreas afins em EaD, há uma expectativa de se aprender, exclusivamente, a norma, isto é, os graduandos possuem uma crença de que durante o curso de Letras ou os cursos que têm a disciplina de Língua Portuguesa, aprenderão ‘a língua’ e não ‘sobre a língua. Assim, o objetivo deste trabalho, assenta-se na tentativa de desconstruir o conceito de língua unívoca, a fim de evidenciar se a Sociolinguística Educacional pode funcionar, ou não, como uma ferramenta favorável à desconstrução da concepção de uma variedade tida como padrão, única, para

que seja possível traçar pedagogias, livros, manuais e instruções sobre os estudos da língua aos alunos e professores de Letras e áreas afins no âmbito da EaD. Para tanto, este trabalho alia estudos Sociolinguísticos a estudos de natureza funcionalista.

Palavras-chave: Sociolinguística. Formalismo linguístico. Linguagem no EaD.

Abstract: To reflect on 'the speech' of some writers, the print media, television and digital, reflect on the conversations about language in any sphere of social life; to reflect especially about the Portuguese language in the course of Languages and courses that include in their curriculum matrices that discipline, we observed that there is an univocal concept of the language: in the case of speakers of the language, there is a view that the language is limited to speak and write well, that is, there is a view that the manifestations of our language are synonymous with the materialization of linguistic formalism. Within some higher education courses, specifically, the course of Languages and related fields in distance learning, there is an expectation to learn exclusively the norm, that is, the graduate students have a belief that during the course of Languages or courses that have the discipline of Portuguese language, they will learn the 'language' and not 'about the language'. The objective of this work is based on trying to deconstruct the concept of univocal language in order to show if the Sociolinguistics can work or not, as a positive tool to deconstruct the design of a variety taken as the standard, single, so thus trace pedagogies, books, manuals and instructions about the language studies to students and Language teachers and related fields. Therefore, this work joins sociolinguistic studies to the functionalist studies.

Keywords: Sociolinguistics. Linguistic formalism. Language in distance learning.

Considerações iniciais

Ao refletirmos sobre 'as falas' de alguns escritores, da mídia impressa, televisiva e digital, ao pensarmos sobre as conversas referentes à língua, em qualquer esfera da vida social, sobretudo, no curso de Letras e em cursos que incluem em suas matrizes curriculares a língua portuguesa, observamos que há um conceito homogêneo sobre a língua. No caso dos falantes da língua, há uma concepção de que a língua se limita ao falar e escrever bem, isto é, há uma concepção de que as manifestações de nossa língua são sinônimas da materialização do formalismo linguístico. A esse respeito, vejamos este posicionamento de Faraco:

Como os estudos científicos da linguagem têm mostrado, nenhuma língua é uma realidade unitária e homogênea. Só o é, de fato, nas representações imaginárias de uma cultura e nas concepções políticas de uma sociedade. No plano empírico, uma língua é constituída por um conjunto de variedades. (FARACO, 2008, p.31)

Em outros termos, segundo Faraco (2008) não existe a língua de um lado e as variedades linguísticas do outro, como imagina o senso

comum. Para o sociolinguista Faraco, a língua é o próprio conjunto de variedades, logo, a língua trata-se de uma realidade heterogênea. Contudo, no âmbito de alguns cursos de ensino superior, refiro-me, especificamente, ao curso de Letras e áreas afins em EaD¹, essa heterogeneidade linguística encontra barreiras, pois se observa que há uma expectativa de se aprender a norma. Isto é, os graduandos possuem uma crença de que durante o curso de Letras ou nos cursos que têm a disciplina de Língua Portuguesa, aprenderão ‘a língua’ e não ‘sobre a língua’.

A esse respeito Faraco (2008) argumenta que há uma crença e confusão sobre o ensino da língua e o ensino da gramática que coloca esta última em um patamar superior ao ensino da língua:

Como bem sabemos a prática pedagógica tradicional sempre colocou o ensino de gramática no centro do ensino de português. No fundo, ensinar gramática e ensinar português foram sempre, na concepção tradicional, expressões sinônimas. (FARACO, 2008, p.22).

Como podemos inferir pelas palavras de Faraco (2008), o ensino de gramática e o ensino de português foram, sempre, tomados como sinônimos, contudo com uma hierarquização privilegiando o ensino da norma.

Em vista disso, este trabalho justifica-se pelo interesse em trazer à baila as concepções da Sociolinguística Educacional com a finalidade de evidenciar que nós, falantes, somos usuários da língua e não servos dela, uma vez que ela está a serviço das intenções e propósitos comunicativos dos falantes em seus contextos naturais de uso.

Por esse prisma, nosso objetivo geral assenta-se em desconstruir o conceito unívoco de língua, isto é, este estudo tem por objetivo prover um entendimento acerca do benefício, ou não, da Sociolinguística Educacional no curso de Letras e de cursos em EaD que envolvem o ensino da língua portuguesa.

Os objetivos específicos centram-se em: 1) evidenciar as crenças dos estudantes dos cursos de Letras e áreas afins sobre a língua, 2) apresentar as concepções da Sociolinguística Educacional, 3) propor um projeto de ensino, a fim de evidenciar se a Sociolinguística Educacional pode funcionar, ou não, como uma ferramenta favorável à desconstrução da concepção de uma variedade tida como padrão, para que seja possível traçar pedagogias, livros, manuais e instruções aos alunos e professores de Letras e áreas afins no âmbito da educação a distância.

¹ Faz referência à Educação a Distância.

Portanto, temos como hipótese que a imbricação das variedades que a linguagem nos possibilita em suas situações naturais de uso pode nos levar a desconstrução da ideia de unicidade de uma variedade considerada como padrão. Ademais, as discussões e as reflexões que este estudo intenciona, a partir dos interesses temáticos, podem possibilitar aos alunos, professores e aos falantes de uma forma geral reflexões sobre a natureza e o funcionamento da língua, por meio das visões defendidas pela Sociolinguística Educacional.

Além dessas considerações iniciais, este artigo estrutura-se da seguinte maneira: na próxima seção trazemos a fundamentação teórica para a análise empreendida; a seção II apresenta os procedimentos metodológicos seguidos pela análise e resultados da pesquisa. E, finalmente, apresentamos, nas considerações finais, os aspectos que se mostraram mais significativos na análise.

Fundamentação teórica

Como este estudo, a partir de um olhar mais geral, objetiva evidenciar se a Sociolinguística Educacional pode funcionar como ferramenta favorável, ou não, à desconstrução da homogeneidade linguística, acreditamos que a concepção de língua que pode orientar este trabalho e determinar o nosso direcionamento metodológico transcende as concepções estruturalistas sobre a língua, pois este estudo tem como base teórica o fenômeno linguístico em seu contexto social. A esse respeito, Labov, assim se expressa:

[...] Parece bastante natural que o dado básico para qualquer forma de linguística geral seja a língua tal como é usada por falantes nativos comunicando-se uns com os outros na vida diária. [...] (LABOV, 2008, pp. 216-217)

Por esse viés, ressaltamos a relevância de um estudo que prioriza o estudo da língua em seu contexto de uso nas mais diversas situações comunicativas das relações humanas ao considerar que o fenômeno linguístico e sua organização não podem limitar-se a um estudo de sua estrutura ou manifestações de uma gramática mental, biológica. Nesse sentido, as investigações que orientarão esta pesquisa, aliados à Sociolinguística Educacional, terão como ponto de partida a premissa de que a língua é um instrumento de interação social que segundo Garcez:

é uma atividade humana cujas categorias observáveis se modificam no tempo e apresentam um funcionamento

profundamente interdependente do tipo de contexto social em que ocorrem. (GARCEZ, 1998, p.46)

Acrescentamos à visão de Garcez (1998) que um estudo do fenômeno linguístico não pode ser dissociado do seu contexto de uso, uma vez que há na linguagem uma dependência de fatores extralinguísticos como a cultura, a história, o lugar, os fatores sociais e as intenções dos falantes que farão as suas escolhas linguísticas de acordo com as suas experiências, propósitos e necessidades.

Dessa forma, acreditamos que os modelos teóricos de base funcionalista sobre a língua podem dar conta de explicar o seu funcionamento. Afinal, o falante a usa para agir com e sobre o mundo. A concepção de língua em seu contexto social, como propõe esta abordagem, não concebe a língua como um objeto imutável, tampouco uma herança genética, mas, sobretudo, como uma forma de ação, na qual a situação da enunciação e as condições discursivas são determinantes para a sua função e significado.

Neves (2006, p.37), observando a língua em seu contexto de uso, explica que “usar a linguagem não constitui um fato puramente linguístico, mas cada instância de comunicação é, em primeiro lugar, um evento humano, e, a partir daí social e cultural”. Em outras palavras, podemos apreender que, para essa funcionalista, o estudo da língua só faz sentido se associado a um contexto natural de uso, o qual é influenciado por fatores socioculturais. Diante disso, podemos compreender que a língua será, sempre, incompleta, provisória, pois é no e pelo discurso (contexto efetivo de uso da língua) que ela se mantém. Sobre a natureza heterogênea da língua, Faraco (2008) argumenta que:

[...] uma língua é uma entidade cultural e política e não propriamente uma entidade linguística. Ou seja: não há uma definição de língua por critérios puramente linguísticos, mas fundamentalmente por critérios políticos e culturais. [...] Quando, portanto, dizemos *português*, este nome não designa um objeto empírico uno, homogêneo, claramente delimitável e objetivamente definível por critérios apenas linguísticos (léxico-gramaticais). (FARACO, 2008, p.32)

Assim, ao considerarmos a afirmação de Faraco sobre a língua como um produto social, acreditamos que o fenômeno linguístico visto de forma isolada possui apenas uma interpretação unívoca, fato que contradiz com a nossa orientação sociolinguística da língua, uma vez que o fenômeno linguístico dispõe de uma variedade de recursos

expressivos e somente na situação comunicativa, no contexto, nas interações entre os falantes é que se constroem os significados.

Por esse prisma, como ponto de partida para reflexões sobre a heterogeneidade da língua, acreditamos que seja necessário nos ocuparmos dos estudos sobre as concepções de linguagem.

Concepção de linguagem

Muitas são as teorias que tentam explicar o que é e como se processa a língua. Segundo Koch (2013), no decorrer do curso da história, a linguagem humana tem sido concebida de formas diversas, as quais podem ser sintetizadas em:

- (1) Linguagem como espelho do mundo e do pensamento;
- (2) Linguagem como ferramenta de comunicação;
- (3) Linguagem como forma de ação e interação.

A primeira concepção é a mais antiga, contudo, ainda há defensores na atualidade. Essa concepção de linguagem como expressão do pensamento fundamenta-se, segundo Perfeito (2005), na tradição gramatical e se rompe a partir do advento da linguística moderna, com os estudos de Saussure. Essa concepção pauta-se na dicotomia do certo e errado no uso da língua. A esse respeito, Travaglia assim se expressa:

[...] as pessoas não se expressam por bem porque não pensam. A expressão se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução. A enunciação é um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece. (TRAVAGLIA, 1996, p. 21).

Como podemos observar, essa concepção defende que a função da linguagem é representar/refletir o pensamento e conhecimento de mundo humano. Em outras palavras, para essa concepção, existe uma forma correta de uso da linguagem que equivale à forma correta de pensamento. Essa visão é defendida pela gramática normativa, que favorece os falantes da variedade do português padrão. Nesse sentido, ressaltamos que a concepção de língua como expressão do pensamento está relacionada às chamadas gramáticas normativas, isto é, uma língua modelar, padrão.

Portanto, as regras da gramática normativa expressam uma obrigação e uma avaliação dual de certo e errado. É por isso que, nessa

gramática, a concepção que se tem da língua é aquela que valoriza a forma de falar e escrever da “norma culta” e o seu aprendizado limitado à exposição da normatização gramatical.

Por seu turno, a segunda concepção entende a linguagem como um código que tem a função de transmitir conhecimentos. Dessa forma, observamos que essa perspectiva está intrinsecamente ligada aos elementos comunicativos, em que o falante deseja transmitir uma mensagem a um ouvinte e, assim, coloca-a:

[...] em código (codificação) e a remete para o outro através de um canal (ondas sonoras ou luminosas). O outro recebe os sinais codificados e os transforma de novo em mensagem (informações). É a decodificação. (TRAVAGLIA, 1996, p. 22-23).

Como podemos notar, para Travaglia, nessa concepção, a linguagem é concebida como uma ferramenta, que tem a função de transmitir uma mensagem, uma informação. Segundo Geraldi (1984), essa concepção de língua faz uso, também, da variedade padrão e despreza as demais variedades linguísticas.

Por último, a terceira concebe a linguagem como mecanismo de interação e ação entre os membros de uma determinada situação comunicativa, isto é, “a linguagem é vista como um processo de interação humana, de atividade sociocultural” (MARTELOTTA, p. 238, 2009). A esse respeito, Travaglia explica que:

[...] Nessa concepção o que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão somente traduzir e exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor). A linguagem é, pois, um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio histórico e ideológico. [...] (TRAVAGLIA, 1996, p. 23)

Essa concepção defende que as manifestações linguísticas são produzidas por indivíduos concretos em situações concretas em uma determinada situação de produção. Como podemos inferir, as concepções mais tradicionais concebem a língua como um sistema, como estrutura; já a mais moderna a concebe como um produto social.

Portanto, se consideramos a terceira concepção de linguagem, podemos entendê-la como um organismo vivo, pois está em constante processo de transformação. Essas transformações não se limitam apenas aos aspectos ortográficos, mas também ocorrem na pronúncia das palavras, na criação de novas palavras ou expressões e até mesmo na

criação de sentidos variados para uma mesma palavra. Esse processo de mudanças na linguagem tem gerado crenças sobre a língua. Sobre esse tema discutiremos a seguir, após conceituarmos as noções de norma culta e norma-padrão.

Norma Culta ou Norma-Padrão?

Como esta pesquisa objetiva investigar as crenças linguísticas dos estudantes da Educação a Distância, dos cursos que têm em suas matrizes curriculares a disciplina de língua portuguesa, convém nos ocuparmos de um breve estudo sobre um dos aspectos do formalismo linguístico. De uma maneira bem genérica, isto é, além do discurso extrauniversitário, é possível observar que a noção de norma culta apresenta uma imprecisão, como argumenta Faraco (2008), “ao se difundir pelos espaços não propriamente universitários, ao se tornar uma expressão quase de senso comum, norma culta foi perdendo precisão semântica. [...]” (p. 21, 2008).

No âmbito universitário, essa imprecisão toma proporções ainda maiores, tanto que as expressões *norma culta* e *norma-padrão* têm sido tomadas como sinônimas. Sobre o uso intercambiável dessas expressões, Faraco (2008) explica que:

No discurso universitário, são duas as imprecisões mais comuns no uso da expressão *norma culta*. Algumas vezes, ela é utilizada intercambiavelmente com a expressão norma-padrão, como se fossem apenas nomes diferentes do mesmo fenômeno—quando, de fato[...] se trata de duas realidades distintas.[...] Outras vezes, ela é usada para designar a norma estipulada em gramáticas e dicionários, que melhor seria identificada se fosse denominada de *norma gramatical*, considerando as distâncias e mesmo os conflitos que há, no caso de Brasil, entre o uso culto efetivo e muitos preceitos estipulados nos chamados instrumentos normativos. De novo, tomam-se fenômenos distintos como se fossem uma e a mesma coisa (FARACO, 2008, p. 21).

Como podemos notar pelas palavras de Faraco (2008), há uma confusão recorrente, não só no discurso universitário como também no discurso da mídia sobre os conceitos de norma culta e norma-padrão. As esferas envolvidas nessa discussão acreditam que os dois vocábulos se referem, simplesmente, a duas maneiras distintas de tratar o mesmo assunto, entretanto, há diferenças importantes entre esses dois conceitos como nos esclarece Faraco:

A expressão norma culta/comum/standard [...] designa o conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita. Esse vínculo com os usos monitorados e com as práticas da cultura escrita leva os falantes a lhe atribuir um valor social positivo, a recobri-la com uma capa de prestígio social. (FARACO, 2008, p. 71)

Ao consideramos o esclarecimento de Faraco (2008) sobre a norma culta, podemos compreender que esse conceito se relaciona com a norma falada pela comunidade mais letrada², logo, podemos entender que essa noção remete à ideia de valor, de intelectualização, fato considerado perigoso por Cyranka (2007), especialmente “[...] se tais valores a ela atribuídos não correspondem a fatos linguísticos reais, principalmente quando se trata não dessa variedade prestigiada, mas de outras estigmatizadas” (CYRANKA, p. 54, 2007).

Segundo essa autora, ao considerar a noção de valor social vinculado à língua, poder-se-ia gerar conceitos estigmatizados em variedades não cultas ou não prestigiadas como acontece com os falantes da norma rural ou “dialeto caipira” que costuma ser associado ao seu modo de falar, caracterizado, principalmente por traços como *r* retroflexo, a troca do [ʌ] por [j], a queda do *r* final dos substantivos e verbos, etc. (ILARI, 2009, p. 163). Em consonância com o posicionamento de Cyranka, vejamos essas palavras de Faraco:

[...] ela se tornou historicamente objeto privilegiado de registro, estudo e cultivo sociocultural. Esse processo produziu, no imaginário dos falantes, a representação dessa norma como uma variedade superior, como uma variedade melhor do que todas as demais. (FARACO, 2008, p.71)

O professor Faraco explica que essa representação imaginária leva os falantes a acreditarem que a norma culta é mais privilegiada e que as demais “são degradações da língua” (FARACO, p.71, 2008). Pelas palavras de Faraco, podemos compreender que esse autor considera essa representação imaginária que os falantes têm sobre a norma culta como um equívoco, haja vista que ela não encontra apoio nas situações reais de interação, primeiramente porque:

[...] as mudanças, como bem demonstra a linguística histórica, nunca alteram a plenitude estrutural de nenhuma das variedades da língua. Elas passam sim por contínuas reconfigurações estruturais, mas nunca perdem seu caráter estruturado (FARACO, 2008, p.71).

² Faraco (2008) considera como letrados os falantes de concluíram pelo menos o ensino médio.

Faraco argumenta ainda que a noção de norma culta também não se sustenta pela natureza heterogênea da língua, a qual possui suas próprias normas conforme os seus contextos de uso. Isso significa que:

A língua é em si o conjunto das variedades. Ou seja, elas não são deturpações, corrupções, degradações da língua, mas são a própria língua: é o conjunto de variedades (de normas) que constitui a língua (FARACO, 2008, p. 71-72).

Como podemos inferir, Faraco defende que a noção de norma culta é ilegítima, pois teríamos de desconsiderar as variedades da língua, fato que nos levaria a considerar essas variedades como inferiores à norma culta, isto é, ao colocarmos a norma culta em um patamar de superiorização, nos levaria a manutenção do preconceito linguístico. Sobre o caráter da norma culta, Faraco assim se expressa:

É possível, então, conceituar tecnicamente norma como determinado conjunto de fenômenos linguísticos (fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais) que são correntes, costumeiros, habituais numa dada comunidade de fala. Norma nesse sentido se identifica com normalidade, ou seja, com o que é corriqueiro, usual, habitual, recorrente (“normal”) numa certa comunidade de fala. (FARACO, 2008, p. 35).

Diante disso, Faraco (2008) defende que a noção de norma culta se configura como apenas mais uma variedade dentro da natureza heterogênea da língua e o seu caráter valorativo tem origem não em propriedades gramaticais, mas em critérios políticos, sociais e históricos. Noutras palavras:

[...] numa sociedade diversificada e estratificada como a brasileira, haverá inúmeras normas linguísticas, como, por exemplo, normas características de comunidades rurais tradicionais, aquelas de comunidades rurais de determinada ascendência étnica, normas características de grupos juvenis urbanos, normas características de populações das periferias urbanas, e assim por diante. (FARACO, 2008, p. 40-41)

Como podemos concluir, a noção de norma não pode limitar-se apenas à expressão “norma culta”, uma vez que, como vimos, norma caracteriza-se por um conjunto de fatos linguísticos que caracterizam a maneira como normalmente falam os membros de uma determinada comunidade de fala. Assim, de acordo com esse autor, um mesmo falante pode apresentar mais que uma norma em virtude da natureza heterogênea da língua. Após essa breve discussão sobre o conceito de norma, passemos agora a tratar da noção de norma-padrão.

Para atender a necessidades políticas e sociais de uma comunidade mais letrada, no caso do Brasil, sob herança de uma tradição greco-latina, a norma-padrão surge com a finalidade de regulamentar seu uso consoante padrões literários de expressão. A esse respeito, Faraco afirma:

[...] a elite letrada conservadora se empenhou em fixar como nosso padrão certo modelo lusitano de escrita, praticado por alguns escritores portugueses do romantismo. [...] O modelo não foi, portanto, a língua de Portugal, como muitos pensam, imaginando uma homogeneidade que, de fato, não existe, já que o português de lá é, como qualquer língua, um emaranhado de variedades. (FARACO, 2008, p. 78- 79).

Acredita-se que, retomando o conceito sobre a relação entre a linguagem e a estrutura do pensamento, a norma-padrão ganhou um caráter novo, isto é, começou a ser elaborada segundo a concepção de língua como “espelho” da organização do pensamento. Para essa visão, de cunho preconceituoso, todas as línguas consistem em um sistema fixo e comum de categorias linguísticas, que seriam, na verdade, categorias do pensamento. Segundo Faraco o projeto da norma-padrão no Brasil:

Teve, (...) como objetivo fundamental, [...] combater as variedades do português popular. Se no século XVIII, com o *Diretório dos Índios*, se buscou implantar uma política que visava calar as línguas indígenas, em especial a chamada língua geral, no século XIX, a intenção era calar as variedades rurais e (progressivamente) rurbanas. Nesse afã, os formuladores e defensores da norma-padrão se opuseram com igual furor às características das variedades populares e às das variedades cultas faladas aqui (FARACO, 2008, p.80).

Como podemos entender pelas palavras do autor, passou a ser defendida a existência de variedades linguísticas melhores e mais puras do que outras: assim, a língua literária clássica era a única variedade considerada realmente válida, sendo a modalidade escrita superior à modalidade oral. Nessa visão, cunhada pela concepção de língua como espelho do mundo, existe apenas a variedade padrão como legítima e todas as demais concepções são excluídas, uma vez que suas manifestações linguísticas são consideradas como erros, desvios, deformações da língua. Sobre essa visão unilateral da língua, acrescentamos este argumento de Possenti:

A preocupação com a correção está associada à ascensão social, à aprovação em concursos e vestibulares. Em sociedades como a nossa, esse tipo de conhecimento é bastante valorizado. Pessoas

que escorregam em determinadas construções linguísticas são de alguma forma desprezadas ou desvalorizadas. É por causa desse tipo de avaliação que tentamos falar de maneira correta, sobretudo em situações sociais em que mais claramente somos avaliados, podendo ser aceitos ou rejeitados. (POSSENTI, 2011, p. 110-111)

Diante dessa exposição, podemos compreender que está embutido na norma-padrão a ideia de que existe um modelo a ser seguido isto é, trata-se de uma organização linguística particularizada que contempla somente os usos aceitos pela língua de prestígio social. Sobre esse valor atribuído a norma-padrão, Neves argumenta que:

É a própria comunidade que, sempre com olhos no estrato social em que cada um de seus membros possa situar-se, busca adequar sua linguagem a padrões prestigiados, e, para isso, busca lições explícitas sobre esses padrões. Se os grandes manuais não trazem essas receitas, ela as vai buscar em livretos de receitas, que lhe digam exatamente e simplesmente quais construções **se pode** ou **não se pode** usar. (NEVES, 2006 p. 34-35, grifo do texto original)

Essas palavras de Neves evidenciam que, na verdade, não é nos gramáticos que a valorização da norma-padrão encontra respaldo, mas ela é mantida pelo senso comum que cultiva o fascínio pela “boa linguagem”, sempre que os padrões cultos permitirem esse uso.

Do exposto, podemos concluir que a distinção que tem sido atribuída às noções de norma culta e norma-padrão se entrecruzam em uma linha bastante tênue, contudo, podemos compreender que a primeira se relaciona com uma modalidade linguística considerada por Coseriu, (1967[1951], citada por Neves, 2006) como “normal”, “comum”, voltada para o uso. De todo modo, é uma língua idealizada, tida como usual, como medida para comunidades letradas. Já a segunda pode ser entendida como modelo também idealizado que determina como a língua deve ser falada, o que pode levar à “discriminação, criando-se, por aí estigmas e exclusões” (NEVES, 2006, p.43). Assim, podemos entender que a norma culta se liga à modalidade oral e a norma-padrão à expressão escrita.

Crenças e atitudes Linguísticas

Nosso objetivo volta-se para a necessidade de compreender porque, muito embora os estudos sobre as questões da língua tenham avançado, o estudante ainda traz para o convívio universitário uma visão monolítica da língua. A esse respeito, Cyranka assim se expressa:

No meu trabalho com graduandos do curso de Letras, tenho me surpreendido com a dificuldade dos alunos em perceber e estabelecer a correlação entre aspectos variáveis e discursivos e a prática docente. Nas sessões de seminários e, especialmente, nas de reflexão sobre as experiências no estágio em língua portuguesa, fica patente, por exemplo, sobre o conceito de erro gramatical, sobre a concepção de oralidade e letramento e sobre os objetivos das atividades escolares com a língua materna. (CYRANKA, 2011, p. 41)

Como podemos observar, entre os estudantes há uma concepção de aprendizagem de língua que se limita à metalinguagem, deixando de lado questões como as reflexões sobre o funcionamento dela.

Diante desse problema, procuramos responder a esta indagação: **como possibilitar que o nosso aluno de língua portuguesa desenvolva competências linguísticas, para que ele tenha acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da sua profissão e da sua cidadania?** Para dar conta de responder a essa indagação, acreditamos que um estudo sobre as crenças e atitudes linguísticas poderia se configurar como um caminho profícuo para isso. A esse respeito, Cyranka (2011) explica que:

[...] o estudo das atitudes e das crenças linguísticas, entre outros focos de pesquisa, possibilitaria melhor compreender e auscultar a dificuldade de graduandos e de professores. Essa dificuldade se dá, por um lado, em relação ao problema, frequentemente aludido, do reconhecimento da legitimidade da variedade linguística, ou dialeto, dos alunos, não lhes contrapondo, ou não lhes impondo simplesmente, sem reflexão, a norma culta; por outro lado, há o equívoco de adotarem apenas a modalidade escrita da língua como a única legítima (CYRANKA, 2011, p. 45).

É interessante destacar que há uma insatisfação geral no que diz respeito ao ensino da língua no âmbito dos cursos superiores, pois, como argumenta Cyranka (2011), “[...] uma fundamentação teórica inadequada, costuma levar os professores a subestimarem a funcionalidade comunicativa da variedade linguística utilizada pelo aluno [...]” (CYRANKA, 2011, p. 44).

Segundo essa autora, esse descaso dos professores em relação à variedade dos alunos, no caso do curso de Letras, pode refletir no desempenho dos alunos dos ensinos fundamenta e médio. Assim, é importante ao aluno do curso de Letras e dos cursos que têm a língua portuguesa em suas grades curriculares que ele não só conheça as razões da inadequação de determinadas variedades, mas também tenha

acesso às pesquisas linguísticas as quais, em se tratando das aulas de Língua Portuguesa, têm buscado maior qualidade no processo de ensino e aprendizagem.

A par das considerações de Cyranka (2011) sobre o problema de a escola impor o ensino da legitimidade da norma culta e o não reconhecimento da variação linguística, vejamos esta explicação de Faraco:

Diante desses fatos, talvez possamos mesmo abrir mão de projetos padronizadores, direcionando nossas energias para o que efetivamente interessa: de um lado, a descrição e a difusão das variedades cultas faladas e escritas; e de outro, o combate sistemático aos preceitos da norma **curta**³ que, em nome de uma norma-padrão artificialmente fixada, ainda circulam entre nós quer na desqualificação da língua portuguesa do Brasil, quer na desqualificação dos seus falantes (FARACO, 2008, p.174).

Diante da noção que circula nas esferas educacionais que supõe, na maioria das vezes, uma visão monolítica da língua em detrimento da heterogeneidade linguística, assim como propôs Cyranka (2011) e como sugere Faraco (2008) com relação a uma pedagogia da variação linguística⁴, propomos um estudo das crenças e atitudes linguísticas. Para isso, coletamos dados de produções textuais dos graduandos das disciplinas de Língua Portuguesa (sobre isso trataremos na metodologia), a fim de investigar como eles avaliam as variedades linguísticas e a variedade prestigiada.

As crenças e atitudes constituem um dos assuntos de que se ocupa a Sociolinguística, principalmente, no âmbito educacional. A esse respeito, SANTOS (1996, p.8, *apud* CYRANKA, 2011) defende que as nossas atitudes têm origem em nossas crenças sobre determinado objeto, pessoa, situação. Para o autor:

Crença seria uma convicção íntima, uma opinião que se adota com fé e certeza. [...] já atitude seria uma disposição, propósito ou manifestação de intento ou propósito. Tomando atitude como manifestação, expressão de opinião ou sentimento, chega-se à conclusão de que nossas reações frente a determinadas pessoas, determinadas situações, a determinadas coisas seriam atitudes que manifestariam nossas convicções íntimas [...] (SANTOS, 1996 *apud* CYRANKA, 2011, p. 50).

³ Faraco (2008) faz referência a norma culta.

⁴ Grosso modo, podemos entender que o professor Faraco (2008) propõe que o ensino da língua dê relevância às variações linguísticas para que seja possível o combate ao preconceito linguístico.

As nossas atitudes em relação a um determinado evento comunicativo, coisas ou pessoas nascem das nossas crenças. Sobre crenças, acrescente-se este conceito de Barcelos:

Entendendo crenças, de maneira semelhante a Dewey, como uma forma de pensamento, como construções de realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, construídos em nossas experiências e resultantes de um processo interativo de interpretação e (re) significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais) dinâmicas, contextuais e paradoxais. (BARCELOS, 2006 *apud* CYRANKA, 2014, p.144)

Por essa via, poderíamos compreender, também, que a variedade linguística que o aluno traz para o âmbito escolar em nível básico ou universitário é construída durante o processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, entendemos que, em parte, é responsabilidade do professor prover o aluno de situações positivas em relação à língua portuguesa, como argumenta Cyranka:

De qualquer modo, qualquer que seja o caminho trilhado pelo professor, no sentido de levar seus alunos a se engajarem no processo de desenvolvimento de competências de leitura e de escrita, requer o cuidado de também levá-los, [...] a construir crenças positivas sobre essa sua capacidade. (CYRANKA, 2014, p.134).

Feita essas breves considerações sobre as noções de crenças e atitudes linguísticas, passaremos agora aos procedimentos metodológicos.

Metodologia

Para este estudo, consideramos que uma pesquisa de caráter qualitativo seria a mais adequada à proposta deste trabalho que intenta evidenciar se a Sociolinguística Educacional pode constituir-se como ferramenta favorável, ou não, à desconstrução do conceito de uma variedade tida como padrão no curso de Letras e áreas afins em EaD.

A pesquisa foi realizada por meio das ferramentas disponíveis no AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) dos alunos da EaD na sede de uma Instituição de Ensino Superior privada, situada no interior do noroeste Paranaense. Essas ferramentas são mural de avisos, mensagens, fóruns de debates virtuais, atividades de estudos, videoaulas, videoconferência, *chats*; espaço da sala do café, *links*, dentre outras.

Nossa investigação se deu em duas etapas: 1) inicialmente, pela ocasião da 1ª videoaula, lançamos uma pergunta-teste, a fim de fazermos um levantamento de crenças dos estudantes sobre questões de língua. Para ilustração dessa possibilidade, propomos esta pergunta pela ocasião do fórum I: **Para entender a língua portuguesa, é necessário entender gramática?** Na outra etapa, pela ocasião da última videoaula, realizamos a 2ª pergunta, pela qual propomos a produção de um gênero textual, que denominamos de fórum II. Acreditamos que essa segunda etapa foi relevante não só porque pudemos comparar a subjetividade dos alunos a partir da aplicação da primeira etapa, mas também porque gerou uma estatística sobre o grau de influência da teoria de base nos participantes.

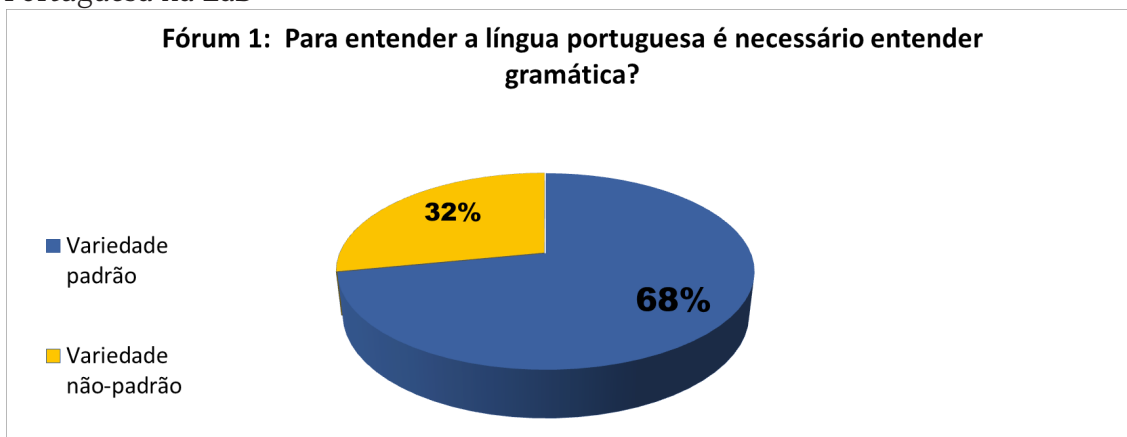
E, por fim, fizemos um confronto entre os resultados obtidos nas duas etapas mediante uma análise sobre a atuação da Sociolinguística Educacional nos alunos da EaD. Esse confronto teve como objetivo constatar ou refutar se a Teoria apresentada aos graduandos agiria de forma positiva ou não.

Análise dos dados

Nesta seção, apresentamos a análise dos dados retirados das produções textuais que evidenciaram as crenças e atitudes linguísticas dos alunos envolvidos nesta pesquisa. Assim, primeiramente, apresentaremos as crenças linguísticas coletadas pela participação dos alunos no fórum I, como resposta à pergunta: **Se para entender a língua portuguesa é necessário entender gramática?** É importante destacar que essa pergunta foi proposta aos alunos no início da primeira aula ao vivo, a fim de obtermos participações que revelassem, de fato, as impressões dos acadêmicos sobre a língua antes das aulas a respeito das variações linguísticas.

O problema levantado nesta investigação que se ampara na crença que os alunos carregam sobre a legitimidade de uma variedade considerada como padrão de língua revelou-se na maioria das participações dos alunos no fórum I, como apontam os resultados no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Crenças linguísticas dos alunos de cursos das disciplinas de Língua Portuguesa na EaD



Os resultados das crenças sobre a língua portuguesa obtidos no fórum I indicam que a maioria dos acadêmicos (68%) acreditam que, para entender a língua portuguesa, necessariamente, é preciso entender gramática e 32% acreditam que não é preciso da gramática para entender a língua portuguesa. Isso nos revela, felizmente, que parte dos estudantes entenderam o valor social das variantes linguísticas. Os exemplos em (1) e (2) ilustram a crença dos alunos a favor da variedade não padrão.

- (1) “levando em consideração que a língua culta é a única que consegue produzir e traduzir os pensamentos que circulam no mundo da filosofia, da literatura, das artes e das ciências, ela tem valor importantíssimo, mas não deve ser priorizada em detrimento da linguagem popular[...] (Polo de Maringá)
- (2) Para entender a língua portuguesa não é necessário entender a gramática uma vez que a forma como falamos e pronunciamos as palavras é diferente em cada região. Cada lugar possui sua cultura, seu povo e suas crenças o que faz com que o modo de falar se diferencie de uma região a outra. (Polo de Belo Horizonte-DF)

Já os exemplos (3) e (4) evidenciam os resultados de (68%) que favorecem a variedade-padrão. Vejamos.

- (3) “[...] acredito que a linguagem deve estar alinhada a gramática para que sejamos ótimos comunicadores.” (Polo de Curitiba-PR).
- (4) “a norma culta tem um valor imensurável e que as formas de cultura mais rebuscadas necessitam de um estudo da estrutura gramatical, logo, para entender a língua portuguesa é necessário esse conhecimento.” (Polo de Brasília – Asa Sul –DF)

Com base na definição de crença proposta por Santos (1996 *apud* CYRANKA, 2011, p. 50), 68% dos estudantes investigados tomam o objeto, língua portuguesa, como sinônimo de gramática. Tomemos o exemplo (3) em que a crença do acadêmico materializa-se pela sua convicção de que, para entender a língua portuguesa, é necessário passar pelo conhecimento da norma culta. Essa crença do aluno do polo de Brasília revela uma confusão de conceitos apontada por Faraco (2008) como um equívoco, uma vez que são fenômenos distintos, contudo, convicções compreensíveis como explica Faraco: “O problema não está, porém, apenas no equívoco, mas no pano de fundo sobre o qual o equívoco se constituiu e se cristalizou.” (FARACO, 2008, p. 166,).

Essas palavras do professor Faraco nos chama a atenção para o problema de uma pedagogia voltada para uma hierarquização da variedade prestigiada que pode levar à manutenção da ideia de que existe apenas uma norma a ser seguida, que é a de prestígio social. O resultado que aponta o favorecimento da maioria dos estudantes pela língua que tem um valor social nos remete à argumentação desse autor sobre a existência de uma língua monolítica apenas “nas representações imaginárias de uma cultura e nas concepções políticas de uma sociedade.” (FARACO, 2008, p.31).

Podemos associar as considerações de Faraco (2008) sobre as representações imaginárias de uma cultura ao conceito de crenças proposto por (BARCELOS, 2006 *apud* CYRANKA, 2014, p.144). Assim as “representações imaginárias” que os acadêmicos da disciplina de Língua Portuguesa revelaram são materializadas por suas maneiras (co) construídas de ver de interpretar o objeto, que é a língua. Grosso modo, contrariando Faraco (2008), esse resultado, na primeira etapa desta pesquisa, nos evidencia que, para a maioria dos estudantes há a língua de um lado e as variedades linguísticas do outro.

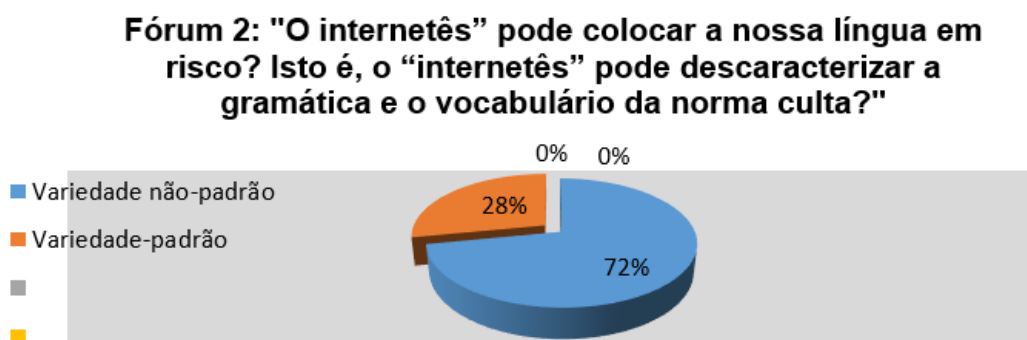
Conforme explicitamos na metodologia, após a participação dos alunos no fórum I, por meio de um projeto de ensino, realizado por quatro videoaulas, trabalhamos com eles as considerações da Sociolinguística Educacional, como concepção de língua, de linguagem, variações linguísticas, preconceito linguístico. Assim, nosso objetivo foi o de investigar o grau de influência dessa teoria nos alunos.

Na quarta aula, pela produção textual do gênero Resposta Argumentativa, disponibilizado no ambiente do fórum 2, propomos que os acadêmicos respondessem a esta pergunta: **“O internetês” pode colocar a nossa língua em risco? Isto é, o “internetês” pode descaracterizar a gramática e o vocabulário da norma culta? “**

A nossa intenção com a solicitação da produção do gênero Resposta Argumentativa pelos alunos era que essas produções nos proporcionassem dados para que pudéssemos comparar a subjetividade e a atitude dos acadêmicos entre os fóruns, a fim de analisarmos a atuação da Sociolinguística Educacional.

Os resultados do Gráfico 2, evidenciam que 14,6% dos alunos são a favor da variedade-padrão e 85,4% são a favor da variedade não-padrão. O resultado de 14,6% mostra o favorecimento dos alunos frente à variedade-padrão e o quanto foi pouco significativo para esse percentual de estudantes a atuação da Sociolinguística Educacional. Para ilustrarmos esse resultado, vejamos o Gráfico 2.

Gráfico 2 – Respostas dos alunos sobre a variedade padrão e variedade não-padrão



Importa destacar que esses 14,6% ainda se mostram inflexíveis com relação às variedades linguísticas. Esse fato nos revela a influência da variedade de prestígio social como podemos observar pela resposta do (a) aluno (a) do polo de Tibagi, PR no exemplo (5).

- (5) “O *internetês* é uma pratica inadequada e constante no nosso dia-a-dia , nota-se como ele descaracteriza a linguagem padrão e a nossa gramatica , sendo assim interferindo no modo de escrever , falar .” (Acadêmico (a) do polo de Tibagi-PR)

De igual maneira, podemos comprovar a influência da norma de prestígio social pela resposta do acadêmico (a) do polo de Riacho Fundo-DF. É interessante ressaltar que, apesar de termos explorado as considerações de que a língua demanda uma organização diferente conforme o contexto em que ela é veiculada, ainda assim prevaleceu nesses acadêmicos a influência da supremacia da norma que é socialmente valorizada, como podemos observar, especificamente, pelas construções em (5) de que “o “internetês” pode descaracterizar a língua-padrão.” Ou em (6), quando o aluno(a) destaca que o “internetês” pode pôr em risco a língua portuguesa e até descaracterizá-la:

- (6) “Sob o meu ponto de vista o internetês, pode sim por em risco a nossa língua, dessa forma descaracterizando a gramática, pois ele abrange uma forma de linguagem simples e muito informal é mais usada nas redes sociais, e nas mensagens de texto, sendo uma forma de dar mais agilidade as conversas. Para isso, ignoramos o uso de acentos, regras ortográfica[...]” (Polo de Riacho Fundo – DF) (Grifos da autora)

Essa postura dos 14,6% revela uma rejeição em relação ao objeto língua e suas variedades, configurando-se como uma atitude negativa em relação a variedades linguísticas.

Considerando os resultados de 85,4% a favor da língua não padrão, isto é, das variedades linguísticas, e, a ideia de que as nossas atitudes em relação ao mundo que nos cerca, como pessoas, coisas, situações, nascem das nossas crenças (SANTOS, 1996 *apud* Cyranka, 2014), as quais, felizmente, podem ser trabalhadas de forma positiva como defende Cyranka (2014), acreditamos que as considerações da Sociolinguística Educacional se constituíram como um caminho possível para desenvolver competências linguísticas nos acadêmicos das disciplinas de língua Portuguesa.

Com relação às respostas dos acadêmicos no Fórum 2, pelo percentual de 85,4%, podemos evidenciar que as suas atitudes em relação ao objeto língua e suas variações foram positivas como ilustram os exemplos (7) e (8).

(7) “Todos nos utilizamos dessa linguagem, mas devemos ter o bom senso, o *Internetês* tem o lugar certo para ser utilizada, assim como tem o português padrão, cada coisa em seu lugar. Tem as vantagens e as desvantagens cabem a nós utilizá-la de uma maneira correta e com isso ira favorecer o nosso aprendizado, cada ambiente deve ter a sua própria variedade linguística aonde é preciso conscientizar.” (Polo de Blumenau-SC)

(8) [...] as variações acontecem por conta da comunicação, onde existem os diferentes falares de acordo com as necessidades comunicativas dos falantes e não por erros, e essas diferenças enriquecem a nossa língua portuguesa. Contudo mesmo que algumas variações não apresentem o mesmo prestígio social no Brasil não devemos colaborar com o preconceito linguístico. (Polo de Campo Mourão- PR)

Sobre a atitude positiva materializada pela resposta do acadêmico (a) do polo Blumenau-SC, no exemplo em (7), chama-nos a atenção este trecho: “cada ambiente deve ter a sua própria variedade linguística”. Podemos compreender que o aluno (a) faz referência às possibilidades de adaptações que a língua pode sofrer conforme o seu contexto de uso.

Merece destaque a resposta do aluno (a) do polo de Campo Mourão-PR, cuja resposta revela, também, uma atitude positiva em relação às variedades linguísticas. Tomemos como exemplo este trecho da resposta do (a) acadêmico (a): “as variações acontecem por conta da comunicação, onde existem os diferentes falares de acordo com as necessidades comunicativas dos falantes e não por erros e essas diferenças enriquecem a nossa língua portuguesa”.

Considerações finais

Para a avaliação de nossa hipótese, fez-se necessário que este tipo de investigação fosse realizado abrangendo falantes de vários

lugares do nosso país. Acreditamos ter atingido o nosso objetivo gerar de prover não apenas informações, mas promover reflexões sobre a heterogeneidade da língua.

Algumas considerações merecem destaque, pois os resultados obtidos nesta pesquisa atestam a problemática levantada sobre a crença dos acadêmicos na legitimação da norma de prestígio, uma vez que, em um primeiro momento da nossa pesquisa, a maioria dos estudantes se mostrou favorável à norma-padrão.

Quanto a nossa indagação se a Sociolinguística poderia funcionar como mecanismo profícuo para a possibilidade de desenvolvermos alunos mais sensíveis às variedades linguísticas, a hipótese se confirmou, uma vez que a maioria dos acadêmicos, pela ocasião da segunda etapa desta pesquisa, manifestou atitudes positivas em relação às variedades da língua.

Com base nos resultados desta pesquisa, concordamos com Cyranka (2011) sobre a importância de o professor construir crenças positivas nos alunos em relação à língua e suas possibilidades de uso, bem como não impor a norma de prestígio sem reflexão crítica sobre essa variedade. Concordamos, ainda, com Faraco (2008) sobre a necessidade de trabalharmos com uma pedagogia da variação linguística com vistas a desenvolvermos nos alunos a consciência da importância da legitimidade das variações linguísticas.

Referências

CYRANKA, Lucia Furtado de Mendonça. **Atitudes linguísticas de alunos de escolas públicas de Juiz de Fora** – MG. 2007. 174 f. Tese (Doutorado em linguística)

_____. Atitudes linguísticas de alunos de escolas públicas. In: **Dos dialetos populares à variedade culta. A Sociolinguística na escola**. Curitiba: Appris, 2011.

_____. Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula. In: MARTINS, Marco Antônio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (orgs.). **Ensino de português e Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014. P.133-155.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo. Parábola editorial, 2008.

GARCEZ, Lucélia: **A escrita e o outro**. UNB. Brasília, 1998.

GERALDI, João Wanderley. **Concepções de linguagem e ensino de português**. In: _____. (Org.). **O texto na sala de aula**. 2. ed. Cascavel, PR: Assoeste, 1984. p. 41-48.

ILARI, R. (Org.) **O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2009.

KOCH, Ingedore, Villaça. **A Inter-ação pela linguagem**. 11. Ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013.

LABOV, William. **Padrões Sociolinguísticos**; tradução Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo, Parábola Editorial, 2008.

MARTELOTTA, Mário Eduardo (org.) **Manual de linguística**. – 1.ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2009.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola? Norma e uso na língua portuguesa**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

PERFEITO, A. M. **Concepções de linguagem, teorias subjacentes e ensino de língua portuguesa**. In: **Concepções de linguagem e ensino de língua portuguesa** (Formação de professores EAD 18), v. 1., ed. 1. Maringá: EDUEM, 2005. p. 27-75

POSSENTI, Sírio. **Passeio gramatical dirigido**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e Interação: uma proposta para o ensino da gramática**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

Recebido em: 25 ago. de 2016.

Aceito em: 14 de dez. de 2016.